

Педагогічний дискурс, випуск 21, 2016 / Pedagogical Discourse, Issue 21, 2016

for appropriate mutual relations in intercultural world / L. E. Orban-Lembryk // Social psychology. - №4. - 2008. - p. 74–75.

11. Пихтовникова Л. С. Притча как жанр и как тип текста : проблема дефиниции / Л. С. Пихтовникова // Нова філологія. - № 2(11). - Запоріжжя : ЗДУ, 2001. - С. 216 – 224. / Pikhtovnikova L. S. Parable as a genre and text type: the problem of definition / L. S. Pikhtovnikova // New philology. - № 2(11). - Zaporizhia: ZSU, 2001. - p. 216 – 224.

12. Савченко СВ. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня докт. пед. наук спец. 13.00.05. - Луганськ, 2004. - 42 с. / Savchenko S. V. Scientific and theoretical fundamentals of students' youth socialization in out of school activities in the terms of regional educational space: dissertation for the Doctor of Science degree. 13.00.05. - Luhansk, 2004. - 42 p.

13. Сухомлинский В.А.. Хрестоматия по этике / Сост. О.В. Сухомлинская. - М.: Педагогика, 1990. - 304 с. / Sukhomlynskyi V. A. Ethics Reader / Compiler O. V. Sukhomlynskaia. - M.: Pedagogics, 1990. - 304 p.

14. Турішчева Л.В. Використання притчі у виховному процесі / Л.В. Турішчева // Класному керівнику до роботи. - №5(17). - травень. - 2010. - С. 24 – 25. / Turischeva L. V. The use of parables in upbringing process / L. V. Turischeva // To the class leader for work. - №5(17). - May. - 2010. - p. 24 – 25.

Дата надходження статті: «11» жовтня 2016 р.

Стаття прийнята до друку: «25» жовтня 2016 р.

Рецензенти:

Зданевич Л. – доктор педагогічних наук, професор

Руснак І. – доктор педагогічних наук, професор

Хамська Неліна – доцент кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, доцент, e-mail: antsibor62@mail.ru

Khamska Nelina – assistant professor of the department of pedagogy of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, e-mail: antsibor62@mail.ru

Цитуйте цю статтю як:

Хамська Н. Формування моральних якостей майбутнього вчителя засобами притч / Неліна Хамська // Педагогічний дискурс. - 2016. - Вип. 21. - С. 174–181.

Cite this article as:

Khamska N. The Forming of Moral Qualities of Future Teacher by the Means of Parables, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 174–181.

УДК 37.014.5(100+477)(082)

ЮРІЙ ЧОПИК,

викладач

(Україна, Івано-Франківськ, Івано-Франківський національний медичний університет)

YURI CHOPYK,

lecturer

(Ukraine, Ivano-Frankivsk, Ivano-Frankivsk National Medical University)

orcid.org/0000-0001-9096-9154

**Історіографія педагогічної компаративістики:
проблема методології дослідження**

**Comparative Historiography Teaching:
the Problem of Research Methodology**

У статті розглядається проблема розробки методологічної програми досліджень з історіографії педагогічної компаративістики. У контексті наукового дискурсу, виходячи з доробку українських та зарубіжних учених, з'ясовуються теоретико-методологічні аспекти визначення предмета, завдань, інших компонентів порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки. Розробляється науковий інструментарій проведення наукових студій в означеному напрямі.

Ключові слова: педагогічна компаративістика, історіографія педагогічної науки, методологія наукового дослідження.

The problem of developing a methodological research program teaching comparative historiography we should see in the article. In the context of scientific discourse, based on the works of Ukrainian and foreign scientists, investigated the theoretical and methodological aspects of defining the subject, objectives, and other components of Comparative Education and historiography of science teaching. We

consider the scientific tools of scientific studies in the defined area. The model analysis of research on comparative pedagogy includes: determining the nature of the information to solve the problem and to confirm or refute the hypothesis of the study; the search for optimal approaches to the selection of the most efficient sources and information; exercise their critical and constructive analysis and comprehensive reconsideration; clarify the potential strengths or weaknesses of the chosen structure research. Optimal approaches to the use of such methods of research: methods of scientific description information; Chief array methods and sample analysis; comparative teaching methods of analysis and discuss cross-analysis.

Key words: *comparative teacher, historiography pedagogy, methodology of scientific research.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Методологія – стрижнева основа будь-якого наукового дослідження, яка супроводжує і визначає характер усього науково-пізнавального процесу та формалізації наукових знань. Попри розмаїття трактувань, у широкому сенсі вона визначається як вчення про систему наукового пізнання, як система принципів, форм, способів побудови теорії і практики дослідницької роботи. Праці, підготовлені на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, покликані з'ясувати та узагальнити доробок вітчизняних учених про розвиток зарубіжних освітніх систем і педагогічної думки. Це зумовлює потребу з'ясування комплексу проблем, пов'язаних з розробкою методологічних програм проведення досліджень в означеному напрямі.

Аналіз досліджень і публікацій... Проблеми методології історико-педагогічних, зокрема й компаративістських та історіографічних досліджень, порушуються в працях багатьох сучасних українських та зарубіжних дослідників (О. Адаменко, Л. Ваховський, Б. Вульфсон, Л. Голубнича, Н. Гупан, О. Джурицький, Н. Дічек, К. Корсак, Н. Лавриченко, А. Сбруева, І. Стражнікова, О. Сухомлинська, Г. Щука та ін.), однак на перетині означених наукових напрямів вона фактично не розглядалася.

Формулювання цілей статті... Метою статті є визначення наукового інструментарію дослідження історіографії педагогічної компаративістики.

Виклад основного матеріалу... Представники різних галузей знань відстежили процеси зародження й становлення порівняльних підходів у різних наукових дисциплінах, який носив десинхронний характер. Історики цілком виправдано відносять їх до «традиційних» методів, адже ще вчені стародавніх Греції і Риму активно застосовували прийоми і засоби порівняльного аналізу в описах про життя окремих країн. Його поширення у XIX ст. призвело до формування бази наукових досліджень у галузі компаративістики.

Виникнення порівняльної педагогіки зазвичай пов'язується з працею Марка-Жюльєна Паризького «Нариси і попередні нотатки до дослідження з порівняльної педагогіки», що з'явилася 1817 р. Авторитетні науковці (А. Василюк, Б. Вульфсон, О. Джурицький, Н. Лавриченко, А. Сбруева та ін.) у доволі подібному ключі визначають етапи її становлення та інституціоналізації. У такому контексті вироблялися теоретико-методологічні основи порівняльної педагогіки.

Дотримуючися поширеного в українській педагогічній науці підходу, запропонованого Е. Юдіним, який виокремив чотири рівні методології: а) філософський, б) загальнонауковий, в) конкретно-науковий, г) техніка і методика наукового дослідження. Учений показав синкретичність цих рівнів, що становлять єдину систему, у рамках якої існує певне підпорядкування [9, с. 10]. З позицій цієї класифікації, методологія порівняльно-педагогічних досліджень розглядається ученими в ракурсах третього або четвертого рівнів, хоча маємо позицію, згідно з якою вона трактується як окремий «підрівень наукового пізнання» (Г. Щука [8]).

Кожне дослідження має здійснюватися за власною методологічною програмою, що визначає його базові орієнтири. Вони вказують на інформацію, яку слід зібрати для розв'язання висунених завдань; забезпечують її систематизацію і критичне осмислення; визначають характер необхідних для цього джерел; окреслюють структуру та змістовні ракурси дослідницької роботи.

Розробка методологічної програми досліджень, що проводяться на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, супроводжується певними труднощами через несформованість науково-теоретичних основ цих дисциплін. Така ситуація змушує окреслювати їхні теоретичні засади через призму наукового дискурсу та пошук оптимальних підходів до визначення наукового інструментарію.

У руслі наукового дискурсу розглядаємо взаємовідношення наріжних понять «порівняльна педагогіка» та «компаративістика» (від лат. *comparare* – порівняння), що варіюється від їх абсолютного протиставлення до повного отождоження. Аналіз історико-педагогічної літератури з цієї проблеми дозволяє зробити висновок, що таке отождоження можливе, якщо йдеться про вивчення та зіставлення розвитку освітніх систем різних країн, воно переважає в поглядах і

лексиконі сучасних вітчизняних науковців. Однак їх часто вирізняють у методологічному плані. У такому контексті визначаємо два сформовані в українській педагогічній науці концептуальні підходи щодо визначення суті, змісту, аналітичних можливостей педагогічної компаративістики та порівняльної педагогіки.

Одна група вчених вказує, що компаративістика вийшла на рівень загальної методології порівняльних досліджень соціальних процесів і явищ (Г.Щука [8]), та відзначає, що її методологія не обмежується лише порівнянням, а спрямована на комплексне пізнавальне дослідження національної та зарубіжної дійсності як динамічної, внутрішньо диференційованої і змінної системи, взаємопов'язаної з різними аспектами культури й суспільства певного народу (Н. Муқан, Л. Гук [5]). Та обставина, що на початку XXI ст. компаративістика залишається «практично не задіяною» в історико-педагогічних студіях, пояснюється пануванням у них пояснювально-ілюстративного підходу. Стверджується, що методологія історико-компаративних педагогічних досліджень не зводиться лише до використання порівняльного методу, а охоплює проблематику творення педагогічних парадигм, типологізує домінанти педагогічного мислення за певних історичних епох, структурує педагогічні концепції та інші проблеми в їх конкретно-історичній інтерпретації (В. Садова [6, с. 301–303]).

З наявних теоретико-методологічних розробок впливає, що метою і об'єктом історико-педагогічних компаративістських досліджень є вивчення історії розвитку освітньо-педагогічних явищ і процесів задля розширення уявлень про їхні сутність, переваги, недоліки, визначення продуктивних ідей і досвіду, які можна використати за сучасних умов. Зокрема ці розробки спрямовують на аналіз особливостей становлення та еволюції освітніх систем, культурно-соціальних та інших чинників, що впливають на їхнє формування та відображаються в системах навчання і виховання окремих країн світу, а також взаємовпливу освітніх систем у міжнародному освітньому просторі (К. Корсак [3]). Зазначимо, що пріоритетним завданням історико-педагогічних компаративістських студій є вивчення розвитку педагогічної думки зарубіжних країн та визначення їхніх подібностей, відмінностей і можливостей застосування в удосконаленні теорії і практики навчання та виховання в Україні.

У контексті досліджуваної проблеми продуктивними видаються рефлексії В. Садової, яка розглядає історію педагогіки передусім як історію взаємовпливів педагогічних ідей, а предмет історико-педагогічної компаративістики – як педагогічні ідеї, концепції й освітні системи минулого у їхньому розвитку, взаємодії, взаємовпливах. Із таких позицій методом компаративістики дослідниця проаналізувала спільні та відмінні риси світогляду і ставлення мислителів XVIII – XX ст., тлумачення ними мети і змісту виховання тощо [6, с. 302–304].

Згідно другої позиції, яку вважаємо найбільш продуктивною, порівняльна педагогіка розглядається як комплексна самодостатня наукова дисципліна. При цьому визначаються два рівні порівняльної педагогіки: теоретичний, який передбачає опис, аналіз, інтерпретацію освітніх реалій різних країн та емпіричний, що полягає у їхньому дослідженні в порівняльно-зіставному плані (Є. Бражник [1]; Г. Щука [8] та ін.).

Слід узяти до уваги і зауваження щодо зміни методології порівняльної педагогіки у зв'язку з розширенням її предмета. Ідеться про те, що в «недалекому минулому» світ уявлявся як множинність регіональних суспільностей, що існують автономно через історичні відмінності. Унаслідок цього розроблялися й методологічні засади для здійснення порівняльного аналізу множинних одиниць, незалежних одна від одної. На початку XXI ст. у контексті глобалізаційних процесів така парадигма змінюється та зорієнтовується на реконструкцію історичного процесу через призму транснаціональної взаємозалежності [1].

Вітчизняні науковці активно інтегрують рефлексії зарубіжних колег щодо «міждисциплінарного», «інтердисциплінарного» характеру порівняльної педагогіки як складника педагогічної науки, що вивчає педагогічні явища й факти у взаємозв'язку із соціокультурним та економічним контекстом, у синхронній або діахронній перспективах і в їхньому порівнянні за принципами подібності чи відмінності в різних країнах, регіонах й у світовому вимірі загалом (О. Матвієнко [4]; Г. Щука [8] та ін.).

Другий аспект розробки методологічної програми означеного вище напрямку дослідження визначають теоретичні засади історіографії педагогічної науки, яка покликана осмислювати процес нагромадження знань у вигляді наукової літератури про розвиток освіти, шкільництва, педагогічної думки в Україні та зарубіжжі. Вона також вважається новою, інноваційною галуззю, що активно розвивається.

З позицій досліджуваної проблеми цікавою і продуктивною видається рефлексія О. Сухомлинської, яка, з'ясовуючи типологічні ознаки й сучасні підходи до вивчення історико-педагогічного процесу, визначила такі властиві їм домінанти: соціокультурні (багатоманітність світоглядних орієнтацій, детермінованих ідейними, філософськими, науковими й іншими

установками); культурно-антропологічні (розгляд історико-педагогічних феноменів з точки зору потенціалу людини та різних наукових аспектів – етнологічних, країнознавчих, психологічних тощо); суто педагогічні (інтерпретація навчальних, виховних, освітніх явищ крізь призму гранично педагогізованих основ) [7, с. 43–44].

Загалом концептуальні засади сучасної історико-педагогічної науки розробляються в руслі наукової полеміки і дискурсу, що при розмаїтті конкретних педагогічних світоглядів формує загальну педагогічну ідеологію осмислення освітніх і педагогічних феноменів.

Важливим складником і завданням методології є визначення наукового інструментарію у вигляді категоріально-понятійного апарату та операційних методів, які забезпечують адекватність ретрансляції сутності наукових умозаключень та послідовність і зміст усього дослідницького процесу від визначення першочергових завдань та пошуку і систематизації джерел до кінцевих висновків і прогнозів. Науковці визнають, що порівняльна педагогіка – «молода галузь» педагогічної науки, яка переживає труднощі термінологічного характеру. Тому наявні в ній такого роду різночитання часто пояснюються багатозначністю та неадекватністю трактувань певних понять у зарубіжних і національних системах освіти, навіть таких основоположних, як «порівняльна педагогіка», «порівняльна освіта» та ін. [1].

За такої ситуації в сучасній історико-педагогічній літературі є певна еклектика в тлумаченні базових аспектів порівняльної педагогіки. На це вказують як репрезентативні узагальнювальні праці (А. Василюк, К. Корсак, М.Ю. Красовицький, А. Сбруева та ін.), так і спеціальні науково-методологічні розробки (Є. Бражник, С. Владимірова, Г. Сторов, Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Матвієнко, Н. Мукан, В. Прокопцов, І. Сташевська, Г. Щука та ін.). Утім, їхній аналіз дозволяє синтезувати найбільш прийнятні визначення та загальний доробок науковців із цієї проблематики.

Основні завдання порівняльної педагогіки здебільшого зводяться до розробки критеріїв оцінки якості освіти в країні, регіоні, глобальному масштабі; уніфікації термінологічного апарату, що використовується для позначення освітніх процесів у різних країнах, визначення їх загальних та особливих закономірностей тощо. Порівняльній педагогіці переважно надають «традиційних» функцій, притаманних й іншим наукам та галузям педагогіки (описова, пояснювальна, теоретична, практична, прогностична), хоча обґрунтовуються і такі специфічні, як «дзеркальна» (порівняння якостей зарубіжних систем освіти); міжнародно-інтеграційна тощо. Так само науковці не відзначаються оригінальністю й у визначенні базових (методологічних) підходів до реалізації її завдань: цивілізаційний, антропологічний, синхронний, діахронний, культурологічний, географічний тощо.

Аналітичний аспект означеної в назві статті проблеми повинен забезпечувати різнобічне осмислення масиву наукової літератури з конкретно-дослідницької теми. Обмежені рамки статті не дозволяють ґрунтовніше проаналізувати це складне питання, тому зосередимо увагу на завданнях і функціях історіографії, які найповніше відображають її соціальне, наукове та операційно-аналітичне значення. З'ясування природи історіографічних знань та функціональної структури порівняльної педагогіки й історико-педагогічного процесу дозволяють визначити і сформулювати їх так:

- пізнавально-пояснювальна – відображає суть історіографії, яка вивчає процес нагромадження педагогічних знань та розвитку української педагогічної науки як самобутнього явища, пов'язаного зі світовим історіографічним процесом. Значущість цієї функції посилюється в переломні етапи історії, коли зміна наукових парадигм відбувається не шляхом відмови від попереднього досвіду, а через його модернізацію й творче використання;

- узагальнювально-аналітична – забезпечує абсорбцію наукового здобутку з різних галузей педагогіки. Актуалізація цієї функції детермінована зростанням обсягів наукової інформації та диференціацією наукових знань, які потребують системного добору й різнобічної характеристики;

- накопичувальна та інформативно-комунікаційна – пов'язана з попередньою функцією та актуалізується у зв'язку з розвитком новітніх баз даних (Інтернет, електронні бібліотеки тощо), які полегшують доступ до інформації про появу нових видань. Утім, домінуючими залишаються «традиційні» засоби наукової комунікації через періодичні й монографічні видання, конференції тощо;

- методологічна, перетворювальна й прогностична функції акцентують на зростанні ролі історіографії як універсального науково-теоретичного стрижня, що вибудовує концепцію розвитку історико-педагогічної науки, підсумовує зроблене, визначає подальший поступ. Вона вказує на необхідність корегування чи повного оновлення наукових поглядів на певні проблеми, дозволяє зіставляти розвиток національної та світової педагогіки.

Історіографія бере на себе відповідальне, зокрема і з морально-етичних міркувань, завдання щодо оцінювання рівня творчого доробку науковців. Утім, окрім суб'єктивних поглядів історіограф

спирається на формальні критерії аналізу їх якості. Зважаючи на їхню відносність, умовність, цілком прийнятними можуть бути розроблені показники комплексно-критерійного підходу до аналізу становища педагогічної науки (О. Адаменко, С. Гончаренко, С. Курило, Є. Хриков та ін.). Про її поступальний розвиток, за думкою вчених, засвідчують такі ознаки, як поява нових ідей і теорій; розширення дослідницької проблематики; галузева диференціація науки; світове визнання її надбань; удосконалення понятійного апарату; зростання кількісних показників, зокрема наукових видань, науковців тощо. А про поглиблення кризових, застійних явищ можуть засвідчувати: відсутність нових ідей, тем, дублювання висновкових положень; зниження якості дисертаційних робіт і публікацій; відсутність фундаментальних праць; їхня ідеологічна, кон'юнктурна ангажованість; відсутність наступності й зв'язку з надбаннями попередників; слабкість міждисциплінарних зв'язків; орієнтація на паперову продукцію тощо. Комплексне застосування цих показників дає важливі уявлення про стан порівняльної педагогіки на різних етапах розвитку, тож попри їхню умовність, відносність слід удосконалювати систему таких формалізованих критеріїв.

У розробку методологічних програм досліджень, що здійснюються на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, вважаємо за доцільне використовувати запропоновану вченою О. Заїр-Бек модель. Вона передбачає: а) визначення характеру інформації, яка повинна розв'язати проблему та підтвердити чи спростувати гіпотезу дослідження; б) пошук підходів до найбільш ефективного добору джерел та інформації; в) здійснення їх критичного аналізу і комплексного переосмислення; г) з'ясування потенційно сильних чи слабких сторін обраної структури дослідження [2].

Для виконання цих вимог варто враховувати особливості вивчення проблем освіти й педагогіки, які полягають у використанні й урахуванні: а) великої кількості даних про їхню структуру, зміст, способи управління; б) даних ментального характеру про уявлення, цінності, знання як самих представників педагогічної думки, так і дослідників їх творчості; в) соціального контексту досліджень, що впливає на добір, інтерпретацію, виклад фактів; г) мінливості досліджуваних феноменів (зокрема теорій, концепцій, окремих ідей); ґ) культурологічну відносність закономірностей, що вивчаються. Програма такого дослідження спирається на конвенційну стратегію, що передбачає відкриту комунікацію, дискурс та досягнення консенсусу в оціночних характеристиках [2].

Добір методів будь-якого дослідження зумовлений його предметом, метою, завданнями, а їхній добір повинен бути адекватним процесам і явищам, що вивчаються. Хоча цій проблемі присвячена значна кількість наукової літератури, до сьогодні відсутня єдина класифікація методів педагогічного дослідження. З-поміж численних класифікацій оптимальним і сприйнятливим вважаємо поділ на загальнонаукові, методи інших наук, спеціальні (методи педагогіки) та ін. В операційно-науковому сенсі вони також розрізняються за багатьма ознаками: рівнем методологічного аналізу (філософські, загально- й конкретно-наукові, предметно-прикладні й міждисциплінарні); за етапами проведення дослідження (пошуково-евристичні, системно-модуючі, інтерпретаційні, узагальнювальні); за способом наукового пізнання (емпіричні, теоретичні); за рівнем відображення наукового знання (описові, аналітичні).

Науковці визнають недостатній рівень розробки методів порівняльної педагогіки, тож при проведенні таких досліджень користуються тим же операційним інструментарієм, що й фахівці інших галузей педагогічних знань.

Водночас, узагальнення напрацювань українських та зарубіжних учених (Є. Бражник, С. Бризгалова, М. Ваховський, Б. Вульфсон, О. Джуринський, А. Сбруева, І. Сташевська, О. Сухомлинська та ін.) дає достатні можливості для добору та оперування дослідницькими методами задля проведення системного, ґрунтового аналізу вітчизняної наукової літератури другої половини ХХ – початку ХХІ ст. про розвиток зарубіжної реформаторської педагогіки. Схарактеризуємо сутність основних з них:

– метод наукового опису інформації – дозволяє зіставляти співвідношення між фактографічним матеріалом та його аналітичною інтерпретацією, позаяк ці два складники наукового дослідження повинні бути органічно збалансованими;

– методи головного масиву та вибіркового аналізу – ефективні в дослідженнях, що потребують опрацювання значної кількості наукових праць. Оскільки ґрунтовно проаналізувати всю літературу з досліджуваної теми практично не можливо, ці методи дозволяють за певними критеріями (хронологічні, географічні, тематичні тощо) вибирати й вивчати репрезентативні напрацювання вчених та робити на цій основі об'єктивні узагальнювальні висновки;

– порівняльно-педагогічний – визначальний метод компаративістики, який забезпечує з'ясування спільного, особливого, відмінного в педагогічних процесах і явищах. Він передбачає застосування низки дослідницьких засобів, технологічних прийомів, зокрема видів аналізу

(бінарний, синхронний, десинхронний, ретроспективний, причинно-наслідковий та ін.); визначення науково обґрунтованих критеріїв і параметрів порівняння тощо. Активно застосовуються два підходи, які замінюють системне порівняння: експліцитний, коли «інші» (зарубіжні) освітньо-педагогічні процеси та явища порівнюються з «власними» (національними) та імпліцитний, коли зарубіжні феномени не зіставляються з власними;

– методи перехресного аналізу і дискурс-аналізу – дозволяють зіставляти, порівнювати різну за характером інформацію задля виявлення й пояснення причин розбіжностей, їхніх мотивів тощо;

– парадигмальний – сприяє виявленню основних наукових парадигм за різних (у нашому випадку радянського й сучасного державницького) періодів, з'ясування чинників, що їх зумовлювали тощо;

– низка допоміжних методів, зокрема математичних і соціологічних, дозволяють формалізувати й таким чином увиразнити здобуті аналітичним шляхом дані: а) статистичні (реєстрація, ранжування, ін.); б) соціометричні (у вигляді графіків, таблиць, діаграм) тощо;

– методи актуалізації й прогнозування – сприяють виявленню можливостей застосування результатів дослідження в суспільній практиці та визначення перспектив подальшого вивчення пов'язаних з цим наукових проблем.

Висновки... Таким чином, розробка методологічних програм досліджень, що здійснюються на перетині порівняльної педагогіки та історіографії педагогічної науки, супроводжується численними труднощами, зумовленими нерозробленістю їхнього категорійно-поняттєвого апарату й науково-операційного інструментарію, а також загальними тенденціями розвитку сучасної історико-педагогічної науки, що супроводжується змінами парадигм та дискусіями з широкого кола методологічних проблем. Утім, запропоновані українськими та зарубіжними вченими розробки дають достатні уявлення про теоретико-методологічні та технологічно-операційні аспекти й компоненти зазначених галузей педагогіки, що створює необхідне наукове підґрунтя для розв'язання визначених у статті завдань.

До перспективних напрямів досліджень у цій сфері вважаємо за доцільне віднести розробку науково-теоретичних засад до вивчення історіографії педагогічної компаративістики через призму парадигмального та плюралістичного підходів до аналізу наукової літератури про розвиток зарубіжних освітніх систем і педагогічної думки.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Бражник Е.И. Особенности методологии педагогических исследований. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.emissia.org/offline/2005/975.htm/_Braznyk E.P. Features of methodology of educational research](http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm/_Braznyk_E.P._Features_of_methodology_of_educational_research). [Electron resource]- Mode of access : www.emissia.org/offline/2005/975.htm/. [in Ukrainian].
2. Заир-Бек Е. С. Роль новых подходов в сопоставительных исследованиях для развития образования [Електронний ресурс].- Режим доступу: www.emissia.org/offline/2006/1005.htm / Zair-Bek E.S. The role of new approaches in comparative studies for the development of education [Electron resource]- Mode of access : www.emissia.org/offline/2006/1005.htm/. [in Ukrainian].
3. Корсак К. Компаративістика: кому она нужна? / К. Корсак // Зеркало недели. – 2000. – № 6. – 12 лютого. – С. 12./ Korsak K. Komparatyvistyka: кому она nuzna (Komparativistika: who needs it?), Mirror of the week, 2000, № 6, 12 p. [in Russian].
4. Мавтвієнко О. Порівняльна педагогіка як навчальний предмет в педагогічному університеті / О. Мавтвієнко // Філософія педагогічної майстерності: Зб. наук. пр. – К.: Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2009. – С. 118-119. / Matvijenko O. Porivnjajlna pedagogika jak navchajlnyj predmet v pedagogichnimu universyteti (The Teaching pedagogy Porivnyalna yak thing pedagogichnomu universiteti), Philosophy teacher skills, Charkiv, 2009, pp. 118-119. [in Ukrainian].
5. Мукан Н. Ретроспектива розвитку компаративістики / Н. Мукан, Л. Гук // Порівняльна професійна педагогіка. – 2012. – № 1. – С. 34-39./ Mukan N. Retrospektyva rozvytku komparatyvistyky (Retrospective of Comparative Literature), Comparative vocational education, 2012, №1, pp.34-39. [in Ukrainian].
6. Садова В. Використання компаративістики в історико-педагогічних дослідженнях / В. Садова // Вісник Львівського ун-ту: серія педагогіка, 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 301-306./ Sadova V. Vykorystannja komparatyvistyky v istoryko-pedagogichnych doslidzennjach (Using a comparative historical and pedagogical research), Lviv, 2009, pp 301-306. [in Ukrainian].
7. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 41-45. / Suchomlynsjka O. Konceptualni zasady rozvytku istoryko-pedagogichnoji nauky v Ukraini (Conceptual Framework for historical and educational science in Ukraine), Through education, 1999, № 1, pp. 41-45. [in Ukrainian].
8. Щука Г.П. Методологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень / Г.П. Щука // Науковий вісник Донбасу. – 2012. – № 2. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2012_2_10.pdf / Shuka G. Metodologichni osnovy porivnjajlno-pedagogichnych doslidzenj (Methodological basis of comparative educational research), Scientific Bulletin of Donbas, 2012, № 2 Mode of access : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2012_2_10.pdf / [in Ukrainian].

9. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – М.: УРСС, 1997. – 444 с./ Judin E. Metodologija nauki. Sistjemnostj. Djeateljnostj. (Methodology. Consistency. Activities.), 1999, 444 p. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2016 р.
Стаття прийнята до друку: «21» жовтня 2016 р.

Рецензенти:

Савчук Б. – доктор історичних наук, професор
Стражнікова І. – доктор педагогічних наук, професор

Чопик Юрій – викладач кафедри мовознавства Івано-Франківського національного медичного університету, e-mail: gnostyk@mail.ru

Chopyk Yurii – lecturer of linguistics department of Ivano-Frankivsk National Medical University, e-mail: gnostyk@mail.ru

Цитуйте цю статтю як:

Чопик Ю. Історіографія педагогічної компаративістики: проблема методології дослідження / Юрій Чопик // Педагогічний дискурс. – 2016. – Вип. 21. – С. 181–187.

Cite this article as:

Chopyk Yu. Comparative Historiography Teaching: the Problem of Research Methodology, *Pedagogical Discourse*, 2016, Issue 21, pp. 181–187.

УДК 378.1:004.9(045)

ІННА ШОРОБУРА,

доктор педагогічних наук, професор

(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

INNA SHOROBURA,

doctor of pedagogical sciences, professor

(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)

orcid.org/0000-0003-3728-7968

Використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом

Use of Information Technology in the Management of Higher Education Institution

У статті розкрито теоретичні аспекти використання інформаційних технологій в управлінні вищим навчальним закладом. Показано загальні тенденції інформатизації освіти, в тому числі вищої. Розкрито пріоритетні напрями її реалізації та проектування системи управління. Акцентовано на створенні інформаційного освітнього простору по впровадженню у вищому навчальному закладі методів, засобів інформаційно-комунікаційних технологій та комп'ютерно-орієнтованих технологій діяльності. Висвітлено особливості розвитку інформаційного менеджменту, інформаційних ресурсів та інформаційно-управлінських технологій. Виокремлено напрями впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні навчальним закладом, зокрема надання майбутнім фахівцям можливостей здобуття освіти з використанням ІКТ під час професійної підготовки.

Ключові слова: *управління вищим навчальним закладом, інформаційні технології, інформаційний освітній простір, інформаційний менеджмент.*

The theoretical aspects of information technology in the management of higher education institution have been revealed in the article. General trend of informatization of education, including higher education have been shown. Priority areas for its implementation and design management have been reveals. The attention on creating educational space information on implementation in higher education methods, means of information and communication technology and computer technology-oriented activities. The peculiarities of information management, information resources and information management technologies. The development of information management systems linked to the organization of data and knowledge consistent to their development of integrated automated control systems of higher education institution. Thesis there is determined directions of introduction of ICT in the management of the institution, including the provision of opportunities for future professionals of